

Tolnai Varga Piroska

Diskurzusszervező elemek a diákesszékben

A tanulmány, amely a 2017-es Újvidéki Egyetemi Nyelvészeti Napokon elhangzott előadás szerkesztett változata, a diskurzusszervező elemek előfordulását vizsgálja egy vajdasági nyelvi gimnázium diákjainak szövegalkotási feladataiban (érettségi esszéiben). Fő kérdései: milyen funkcióban fordulnak elő ezek az elemek, illetve mit eredményez a hiányuk. Célja az elemzett példák segítségével rámutatni arra, hogy a vizsgált nyelvi elemeknek a metapragmatikai tudatosság jelölőiként fontosabb szerepet kellene betölteniük a szövegalkotás tanításában, ezzel is növelve a szöveg meggyőző erejét és fokozva a szövegalkotó tudatosságát. A tanulmány a gyakorlati alkalmazás lehetőségeit az idegennyelv-tanítás tapasztalatainak a tükrében tekinti át.

Bevezetés

A tanulmány a diskurzusszervező elemek előfordulását vizsgálja egy vajdasági nyelvi gimnázium diákjainak a szövegalkotási feladataiban. A kutatás célja, hogy bemutassa a diskurzusszervező elemek szerepét az anyanyelvi nevelésben. Így azokat a kérdéseket helyezi a középpontba, hogy ezek az elemek milyen funkcióban fordulnak elő, illetve mit eredményezhet a hiányuk. A vizsgálat abból a feltevésből indul ki, hogy a diskurzusszervező elemeknek a metapragmatikai tudatosság jelölőiként fontosabb szerepet kellene betölteniük a szövegalkotás tanításában, ugyanis így is növelhető a szöveg meggyőző ereje, ugyanakkor a szövegalkotó tudatossága is. A tanulmány a gyakorlati alkalmazás lehetőségeit az idegennyelv-tanítás tapasztalatainak a tükrében mutatja be.

Elméleti háttér

Az esszé a középiskolai oktatásban

„A fogalmazás tanítása anyanyelvoktatásunk neuralgikus pontja. A fogalmazási készség fejlettségi szintje sok kívánnivalót hagy maga után, és különösen nagy probléma mutatkozik, ha a fejlődést vizsgáljuk: a diákok szövegeinek átlagos, globális színvonala a 6. évfolyam után nem változik az életkor függvényében” – olvashatjuk Horváth Zsuzsanna *A szövegalkotás fejlesztése* című tanulmányában (Horváth 2008).

Erre a jelenségre mutat rá Szilassy Eszter is (Szilassy 2014) Orosz Sándor közel 50 évvel ezelőtti kutatásának eredményeiből kiindulva (Orosz 1972). Az eredmények szerint annak ellenére, hogy a fogalmazási képesség terén egyenletes fejlődés tapasztalható, ez a felsőbb évfolyamokon nem felel meg az elvárt követelményszintnek. Molnár Edit Katalin tanulmányában ezt írja: „A fogalmazásképeség színvonalát a közoktatás évfolyamain mérő magyar vizsgálatok eredményeiből a kezdetektől, Orosz (1972) országos vizsgálatától kezdve rendszeresen az látszik, hogy a képesség fejlettségi szintje sok kívánnivalót hagy maga után, és különösen nagy probléma mutatkozik, ha a fejlődést vizsgáljuk: a diákok szövegeinek átlagos, globális színvonala a 6. évfolyam után nem változik az életkor függvényében” (Molnár 2009). Kádárné Fülöp Judit az országos IEA-fogalmazásvizsgálat adatait feldolgozó munkája (Kádárné Fülöp 1990) szerint „több fogalmazás a funkcionális analfabetizmus jeleiről árulkodik. Szerzőik technikailag tudnak ugyan írni, ám nyelvtudásuk és szövegalkotási képességeik az eredményes írásbeli kommunikációhoz nem elegendők” (Szilassy 2014).

Ennek a jelenségnek, amelyre több szerző és tanulmány is felhívja a figyelmet, az oka feltehetően az, hogy a fogalmazástaniítás az idővel és a tantervvel folytatott folyamatos birkózás miatt meglehetősen elhanyagolt területe, valóban „neuralgikus pontja” az oktatásnak. Ennek oka pedig a tapasztalatok szerint az lehet, hogy a fogalmazás tanítása nincs érdemben beépítve a tantervekbe. Nincs elegendő idő rá annak ellenére, hogy az írás fontos szerepet játszik az (anya)nyelvi kompetencia fejlesztésében. A gimnáziumi képzésben különösen fontos volna, hiszen annak egyik alapvető feladata az egyetemi tanulmányokra való felkészítés. Mivel „az oktatási rendszer expanziójának következményeként megjelenik a felsőoktatásban a fogalmazási képesség fejlesztésének az igénye” (Molnár 2009), ennek megalapozásához különösen fontos (lenne) már a gimnáziumi anyanyelvi nevelés keretein belül megismertetni a diákokat az értekező próza különböző szövegfajtaival, elsősorban az esszével.

Ebben a kontextusban az esszé fogalma az angolszász essay-hez áll közel. Formáját tekintve ez a szöveg érvelő esszé: reflektálás egy adott témára, amely során meg akarjuk győzni valamiről a befogadót – akár arról, hogy felkészültek, jártasak vagyunk az adott témában. „Az esszé a tudományos értekezések és a szépirodalmi művek határán lévő prózai írásmű. Nem törekszik a kérdés újszerű és tudományos részletességű megoldására, hanem a tárgyra vonatkozó ismereteket érdekes formában, szubjektív megközelítésben viszi a nagyközönség elé. Olyan tanulmány, mely mások megállapításait új megvilágításban adja elő” (Adamikné Jászó 2004). Azaz ez a szövegtípus objektív és szubjektív elemek összekapcsolását várja el: az összegyűjtött információk megfogalmazásának, „tálalásának” egyéni módját, előzetes tudáson, tájékozottságon alapuló saját gondolatokat. A „tárgyra vonatkozó ismeretek szubjektív megközelítésén” alapuló „tálalás” az összegyűjtött információk megfogalmazásának az egyéni módját jelenti. A diák szabatosan megfogalmazva ne csupán minősítsen, meséljen, hanem a véleményét hiteles, tudományos érvekkel is támassza alá. Elemző módon mutassa be az adott problémát (történelmi, művészettörténeti, tudományos stb. adatokra támaszkodva): a felhozott példák, utalásoknak, hivatkozásoknak, sőt a leírásnak is tudományos alapja legyen. Az egyéni vélemény, a felszínes minősítés nem elég: az érveket tárgyi ismeretekkel kell alátámasztani. Olyan módon, ahogyan erre az idegen nyelvből tett nyelvvizsgákra való felkészülés során is megtanítják a diákokat. „Az írásműben a szerzőnek egyrészt azt kell bebizonyítania, hogy a kijelölt témában milyen ügyesen vizsgálódott, másrészt tapasztalatait, érveit és következtetéseit egy logikusan felépített, egymáshoz szorosan kapcsolódó egységekből, bekezdésekből álló szövegben kell bemutatnia” (Euroexam 2014). Tehát elvárás az is, hogy a szöveg logikusan felépített, egymáshoz szorosan kapcsolódó egységekből, bekezdésekből álljon. Minden bekezdésnek tartalmaznia kell(ene) egy kifejtett állítást. Ahhoz, hogy e részek mentén ne hulljon darabjaira a szöveg, a részek összefüggésének jelöltnek kell lennie. Ez fontos annak érdekében is, hogy elérjük a kitűzött célt: megvalósuljon a mondatok és a szövegegész összefüggése, a szövegnek legyen gondolati íve, a gondolatmenetnek legyen iránya. Például a bevezetést össze kell kapcsolni a befejezéssel, így lezárva a problémamegoldást és biztosítva az összegzést a záró bekezdésben. A bevezető és záró részek, valamint a bekezdések közötti szövegösszefüggés megvalósulásának, jelölésének fontos eszközei a diskurzusszervező elemek.

A diskurzusszervező elemek és funkcióik

A diskurzusszervezők a nyelvi elemek nehezen meghatározható körét alkotják. Definíciós célokra a szakirodalom egy jelentős része Deborah Schiffrin és Bruce Fraser meghatározásait használja (Schirm 2014c). Összefoglalóan azonban gyakran diskurzusjelölökként fordulnak elő, helyenként a „pragmatikai jelölők alfajaként” (Götz 2016). Összefoglaló megnevezésként olyan nyelvi lehetőségek, amelyek a diskurzus szerveződésére reflektálnak. A diskurzuseixektől megkülönböztetve megjelennek olyan külön csoportként is, amelyek a befogadó figyelmét irányítják, rámutatva a szöveg egyes részeire, a szövegszerveződésre, a szöveg és a kontextus közötti kapcsolatra. Ebben az értelmezésben lehetővé teszik a szövegben való tájékozódást, a téma kijelölésével és a célok megfogalmazásával megkönnyítik a szövegértést, befolyásolják

a jelentésképzés folyamatát (Tátrai 2010). Vagyis nincs egyetértés a szócsoport tulajdonságaival, funkcióival, csoportosításával, de még az elnevezéseivel kapcsolatban sem (Schirm 2014c). A diskurzusszervezőket nevezik bevezetőszóknak, pragmatikai kötőszóknak, metainformációs operátoroknak, társalgásszervező elemeknek, konnektoroknak, árnyaló partikuláknak, modális partikuláknak, diskurzusparkuláknak és diskurzusjelölőknek is – de (különösen a korábbi munkákban) előfordul a töltelékszó, beszéd-töltelék minősítés is.

A diskurzusszervező elemek természetesen távolról sem csupán beszéd-tölteléként használatosak (Schirm 2009; Dér 2014). Feladatuk egyrészt az egyes diskurzusrészek, illetve a diskurzus témáinak az összekapcsolása, másrészt a szövegalkotó nézőpontjának a jelzése. Kohézió elemek, amelyek jelzik a diskurzusegységek közötti mozgást, továbbá diskurzusirányító szerepük is van. A beszélgetés szervezésében, a szöveg megszerkesztésében vesznek részt: diskurzusdarabokat kötnék össze, és pragmatikai viszonyokat jelölnek. Így nagymértékben hozzájárulnak a szöveg koherenciájának a fenntartásához (Schirm 2013).

A diskurzusszervező elemek a metapragmatikai tudatosság jelzései. A metapragmatikai tudatosság a nyelvi tevékenységre történő reflexiót jelenti. Ennek során maga a nyelvi tevékenység válik reflexió tárgyává: a szövegalkotó saját beszédtevékenységére reflektál (Kertes 2011). A nyelvi tevékenység jelen kutatásban írásbeli szövegalkotást jelent, a szerző „reflektál a diskurzus szerveződésére, illetve a saját, a beszédpartner vagy más személyek megnyilatkozási és befogadói tevékenységére is” (Domonkosi 2012).

A tanulmány összefoglalóan diskurzusszervező elemeknek nevezi a vizsgált nyelvi elemeket. Ennek oka az, hogy a vizsgálat célja nem a klasszifikáció (mi tartozik a diskurzusjelölők és mi a diskurzusdeixisek csoportjába stb.), hanem annak áttekintése, hogy milyen funkcióban fordulnak elő ezek a nyelvi elemek a diákok érettségi esszéiben, illetve mit eredményez a hiányuk, ezzel rámutatva fontosságukra az anyanyelvi nevelésben. A diskurzusszervező elemek ugyanis a diskurzus irányítása mellett azt is jelzik, hogy a diák képes a szintézisalkotásra, következtetések levonására, vélemények ütköztetésére. Vagyis az elemek használatával „lehetővé válik a szöveg szerveződésére történő reflektálás, illetve a szövegalkotói és befogadói tevékenységhez való reflexív viszonyulás kifejezése” (Kertes 2012: 6). Még ha csak töltelékszavaknak tűnnek is, ami „a diskurzusszervezők oralitásának mellékhatása”, (Dér 2005: 255), valójában nagyban erősítik a szöveg meggyőző erejét, fontos szerepet játszanak a megszerkesztettségében. „A globális és lineáris kohéziót megteremtő eszközök (pl. kötőszavak, névmások, névelők, utalószavak)” hozzájárulnak, hogy „a felépítés egésze meggyőző, világos, logikusan előrehaladó legyen, az állítások és gondolategységek világosan kapcsolódjanak egymáshoz. A globális és lineáris kohézió egyaránt megvalósul a szövegben.” Ezek hiányában az írás szétesővé válik, „nem mindig elég világos a részek közötti összefüggés (pl. előfordul a nyelvi kapcsolóelemek kisebb bizonytalansága)” (Tolnai Varga 2007: 10).

A diskurzusszervező elemek a stílusra, a nyelvi igényességre is hatással vannak. A megfelelő „stilisztikus regiszter, a gördülékeny fogalmazás lehetővé teszi a gondolatok meggyőző formában való közlését” (Tolnai Varga 2007: 11), hiszen segítségükkel a mondat szerkesztés változatosabbá, a stílus kifejezőbbé válik. Ezek a nyelvi elemek tehát jelezhetik, hogy a diák képes a szintézisalkotásra, következtetések levonására, vélemények ütköztetésére, ugyanakkor a szövegkoherencia megvalósulása tekintetében is nagyon fontos funkciójuk van.

Deborah Schiffrin (1987) nyomán a diskurzusjelölőknek (jelen tanulmányban összefoglalóan: diskurzusszervezőknek) háromféle funkcióját különböztetjük meg (Schirm 2014a):

- textuális funkció: megteremti és fenntartja a szövegkoherenciát, a szövegegységek közötti viszonyt, jelölve a témák összefüggését, az idézést stb.;
- interakciós funkció: a figyelem irányítását szolgálja, utalhat a beszélő és hallgató viszonyára, az aktivált közös tudásra;
- attitűdjelölő funkció: jelzi a szövegalkotó viszonyulását, kiindulópontját, a tárggyal kapcsolatos értékítéletét.

Az attitűdjelölő funkció egyébként szorosan kötődik az interakciós funkcióhoz, egyes szerzők szerint akár az interakció egyik átváltozataként is tekinthetünk rá (Kertes 2012). A kutatás ezeknek a funkcióknak a megvalósulását vizsgálja a fő szövegegységeken (bevezetés-tárgyalás-befejezés) belül.

A kutatás bemutatása

A kutatás anyaga és módszere

A kutatás a szabadkai Kosztolányi Dezső Tehetséggondozó Gimnázium nyelvi tagozatos diákjainak 2013-ban és 2015-ben írott érettségi esszéit vizsgálja: a 2013-as évből 36, a 2015-ös évből 29 esszét. Az évfolyamok kiválasztása véletlenszerű volt. Az elemzett érettségi esszéket a diákok a magyar nyelvi érettségi részeként írták. Szerbiában a nyelvi gimnáziumokban az irodalom és az anyanyelv külön tantárgy – így az érettségizők is választhatnak a kettő közül. A magyar nyelvi érettségi esszék témái között a nyelvváltozatokkal, nyelvtörténeti kérdésekkel, illetve a médiaismerettel kapcsolatos témák jelennek meg. 2013-ban és 2015-ben is nyelvváltozatokkal kapcsolatos téma volt a szövegalkotási feladatban. (A feladatokat lásd a Mellékletben.) Az elvárt terjedelem minimum másfél oldalnyi (300–400 szó). Az esszék megírására a diákoknak kb. 45–60 perc áll rendelkezésére, mivel a 180 percig írt érettségi három részből áll: egy nyelvtani, egy szövegértési és egy szövegalkotási részből. A szövegalkotási feladat a magyarországi emelt szintű érettségi vizsga korábbi, „Reflektálás egy jelenségre” feladatrészéhez hasonló, a feladatok azonban a tananyaghoz kapcsolódó tárgyi tudást is elvárják a szövegalkotótól. Az általános értékelési kritériumok azonosak: a három fő szempont a tartalom, a megszerkesztettség és a nyelvi minőség, mindegyikre 1–5 pont adható. A szövegalkotás alapvető követelménye a hármas tagolás: fel kell vezetni a témát, ki kell fejteni a mondandót, majd le kell zárni a szövegművet.

Fontos elvárás, hogy az esszé egyrészt megfelelő tájékozottsággal szóljon a témáról, a diák számot adjon a tárgyi tudásáról, másrészt kötelezően tartalmaznia kell a tárgyi tudáson alapuló személyes reflexiót, egyéni véleményformálást is. Ha elfogadható önálló véleményt az írásmű nem tartalmaz, nem képes meggyőző lenni. Az egyéni vélemény, a példa azonban magában nem elég. Maximális pontszám csak abban az esetben adható, ha „a téma megközelítése világos, átgondolt, az értelmezés, a kifejtés tájékozottságra, a vizsgázó tudásának meggyőző alkalmazására utal – pl. a tárgyi elemek, a fogalmak, az utalások helytállóak, meggyőzőek” (Tolnai Varga 2007: 9).

A kutatás eredményei

Diskurzusszervező elemek a bevezetésben

„A bevezetésben a textuális, kapcsoló, valamint az újraformálást jelölő funkció mellett az attitűdjelölő, mind a szerintem-típusú, mind pedig a mondást jelentő igék nagy számban jelennek meg. A saját gondolatok, vélemények kiemelése történik e funkció által. A diskurzusjelölők hatóköre a bevezetésben néhány mondat terjedelmű” (Kertes 2012: 110).

Ezzel a szakirodalomban szereplő megállapítással szemben az elemzett diákesszék bevezetőiben meglepően kevés diskurzusszervező nyelvi elem jelent meg. Két csoportjukra szerepelt példa, az egyik az attitűdjelölés, amely jelzi a szövegalkotó álláspontját, akár csak megelőlegezve a később kifejtendőket. Annak ellenére, hogy a feladat pró és kontra érvelést kér, csak kevesek foglalnak állást már a bevezetésben. Ritka az alábbi (1)-es példához hasonló határozott felütés:

(1) *„Az én véleményem szerint a média és a globalizáció tökéletes szimbiózist alkot, befolyásolva az emberek személyiségét, tehát ezáltal a nyelvhasználatát is.”*

A legtöbb esetben a befejezésben, valamint a tárgyalásban foglalnak állást a diákok. Talán szerencsésebb is, hogy a diák a kifejtés végére hagyja a „szerintem” típusú szerkezeteket, miután végiggondolta a számba vehető érveket, vonatkozó információkat, felidézi a tudását, hogy arra

Anyanyelv-pedagógia XI. évfolyam, 2018/1.

alapozza az érvelését. A másik csoport, a textuális funkció megvalósulásának altípusaira is csak egy-egy példa szerepelt a bevezető szakaszban. Volt példa az összegző funkcióra, az újraformálás jelölésére:

- (2) *Itt kell megemlíteni a kettősnyelvűség fogalmát, amely annyit jelent...*
- (3) *Egyszerűen összefoglalva...*

Egy másik példa pedig a kapcsoló funkciót szolgálta, és a Kosztolányi-szövegből idézetekre utalt vissza:

- (4) *Visszatérve a Kosztolányi által említett színházi kelléktárra.*

A bevezetésben történik meg diskurzusszervező elemek segítségével:

– a téma kijelölése:

- (5) *Dolgozatomban azt fogom bemutatni,*

– valamint a célok megfogalmazása is:

- (6) *A hangsúlyt arra fektetem...*
- (7) *Azt szeretném bebizonyítani, hogy...*
- (8) *Esszém célja...*

Diskurzusszervező elemek a tárgyalásban

A tárgyalás szövegegységében, nyilván kifejtettsége, terjedelme okán is, a diskurzusszervező elemek mindhárom (a textuális, az attitűdjelölő és az interakciós) funkciója szerephez jut – ezeken belül a leggyakrabban a textuális és az attitűdjelölő funkcióval rendelkezők fordulnak elő. Kertes Patrícia nyomán (Kertes 2012) külön elemeztem a bekezdés első mondatában előforduló diskurzusjelölőket. Ezekben a mondatokban interakciós, valamint attitűdjelölő funkciójú példák szerepeltek (textuális funkciójúak csak a szövegegységen belül fordultak elő – ám a másik kettőből sem volt sok). Az interakciós funkció az elemzett példákban a közös tudásra történő utalást jelöli. Ez történhet T/3. személyű igealakokkal:

- (9) *Sokan gondolják...*
- (10) *A laikusok gyakorta hangoztatják.*

Emellett szerepel kérdésként megfogalmazva is:

- (11) *Felmerülhet a kérdés, vajon a fordítók...*

Az attitűdjelölő funkcióban szereplő egyetlen példa explicit véleménynyilvánítást fogalmaz meg:

- (12) *Véleményem szerint az embereknek meg kéne tanulniuk, hogy a nyelvek...*

A bekezdések szövegegységén belül mindhárom funkcióra találhatunk számos példát.

Az interakciós funkció, ezen belül az aktivált közös tudásra történő utalás jelenik meg a T/3. személyű igealakok révén:

- (13) *Sokan lenézik...*

Anyanyelv-pedagógia XI. évfolyam, 2018/1.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy más iskolai dolgozatokban, amelyek a jelen vizsgálatban nem szerepeltek, gyakran előfordulnak a *mint tudjuk, ne feledkezzünk meg, láthatjuk...* típusú példák is.

Az attitűdjelölő funkció a tartalomhoz való viszonyulást fejezi ki, általa megfogalmazódik, jelöltté válik a szöveg alkotójának az álláspontja. Leggyakoribb kifejezési lehetőségei a *szerintem* típusú diskurzusjelölő, illetve a mondást, valamint kifejezésattitűdöt jelentő igék: *véleményem, meglátásom, álláspontom* (Kertes 2012). Az elemzett esszéekben is a személyes vélemény megfogalmazását, bevezetését megfogalmazó diskurzusjelölők fordulnak elő legtöbbször:

- (14) *Szerintem...*
- (15) *Úgy vélem...*
- (16) *Véleményem szerint...*
- (17) *Úgy gondolom...*
- (18) *Azt hiszem...*

Megjelennek ezek változatai is:

- (19) *Hangsúlyozom...*
- (20) *Eddigi tapasztalataim szerint...*

Továbbá az E/3. személyű igealak:

- (21) *Téved, aki azt gondolja...*

Az elemzett esszéekben a bekezdés szövegegységén belül a figyelem irányításának nyelvi kifejezésére szolgáló textuális funkciójú diskurzusjelölők fordulnak elő legtöbbször. Feladatuk a szövegegységek összekapcsolása, a gondolatok összegzésének a szándéka, reflektálás a korábban megfogalmazottakra. Emellett az újraformálás által a megelőző szövegegységek értelmezését, a megfogalmazottak pontosítását is szolgálják. Ezek sok esetben utalhatnak a tárgyi tudásra, ugyanis alkalmat adnak arra, hogy a diák a szövegbe ágyazva, építve definiálja a kapcsolódó alapfogalmakat. Ezek az újraformálást jelölő nyelvi elemek:

- (22) *Még mielőtt elmélyednék a válaszok keresésében, a tisztább érthetőség érdekében hasznosnak vélem meghatározni a fordítás két formáját.*
- (23) *Az angol nyelv a kor lingua francája, azaz közvetítő nyelve lett.*
- (24) *Korunk nyelvi változásai, azaz leginkább az angol szavak megjelenése a kommunikációban.*
- (25) *A kétnyelvűség, ami azt jelenti, hogy...*
- (26) *A stigmatizáció, azaz a nyelvi alapú hátrányos megkülönböztetés*
- (27) *A lingvicizmus, azaz a nyelvi diszkrimináció...*

Az újraformálást jelölő funkció az összekötött szövegegységek tartalmának a nyomatékosítására is szolgálhat:

- (28) *Röviden: a szituációtól függ, hogy elfogadjuk-e a nyelvjárást...*

Az újraformálás jelenthet újraértelmezést, a megelőző szövegegység kiegészítését: *magyarán, mint már említettem, tegyük hozzá, valóban.*

Az összegző funkció leggyakrabban a bekezdések utolsó mondatában fordul elő:

- (29) *Mindezek tudatában, ha az angolt az anyanyelv mellett és nem helyett használjuk, akkor...*
- (30) *Következésképpen: nem tehetünk arról, hogy...*

A textuális funkción belül különböző szerepű nyelvi elemek fordulnak elő:

- (31) *Egyesek szerint – mások úgy gondolják... – kapcsoló;*
- (32) *A fentiekkel megfogalmazottakkal szemben valóban... – ellentétes;*
- (33) *Ebből kifolyólag a közbeszédben... – magyarázó.*

Ugyanakkor más funkciókat is betölthetnek a kapcsolás mellett:

- (34) *Most visszatérnék a korábban megfogalmazott kérdéshez*
- (35) *A tudomány ezt a tévhitet megcáfolta, hiszen*
- (36) *Nem értek egyet a fenti, elterjedt nézettel.*

Ezek például a textuális, azon belül kapcsoló szerep mellett attitűdöt is jelölnek.

Az érvelő érettségi szövegek tárgyalásrészének funkciója a tézis(ek) megfogalmazása és az érvelés kifejtése, a pró és kontra érvek számbavétele, az érvek példákkal történő alátámasztása. Hosszabb lélegzetű szövegben a cél megfogalmazása is a bevezetésben történik, a rövidebb terjedelem okán azonban a vizsgált szövegek tárgyalási részében jelennek meg az erre utaló diskurzusszervező elemek:

- (37) *A hangsúlyt pedig, ahogyan ez a címből is kiderül, arra fektetem, hogy...*
- (38) *Azt szeretném bebizonyítani, hogy...*
- (39) *Dolgozatom célja a fordítás tudományával foglalkozni nyelvészeti szempontból.*

A diskurzusszervező elem visszautalhat a megelőző bekezdés tartalmára:

- (40) *A fentiekből következtethetjük, hogy...*

Ez a bekezdések első mondatában fordul elő gyakrabban. Továbbá reflektálhat a bekezdésen belüli tartalmakra is oly módon, hogy a befogadó a korábban említett szövegrészlet tartalmát idézi fel ismét:

- (41) *Ebben a példában utaltam a nyelv egy másik fontos jellemzőjére.*

A rámutatás előkészítheti az új bekezdés témájának megjelölését:

- (42) *De először beszéljünk talán a társadalmi nyelvváltozatokról.*

A rámutatás mellett oksági összefüggéseket is kifejezhetnek, például az *ennek ellenére, mindezek ellenére* típusú szerkezetek. Vagy másként megfogalmazva:

- (43) *Vannak azonban akik nem értenek egyet a fent megfogalmazottakkal.*

Diskurzusszervező elemek a befejezésben

A befejezés feladata az összegzés, a következtetések levonása, ebből kifolyólag az állásfoglalás, a gondolatmenet lezárása. Emiatt a befejezés szövegegységében kiemelten fontos szerepet töltenek be a diskurzusszervező nyelvi elemek. Ezt bizonyítja, hogy még azokban az akár gyengébb dolgozatokban is, amelyek bevezetésében és tárgyalásában nem találunk példát az előfordulásukra, a befejezésben mégis felbukkanhatnak. Ezek elsősorban a textuális, összegzést jelölő, valamint az attitűdjelölő funkció (*szerintem* típusú) diskurzusszervezők.

A három szövegegység közül a befejezés az, amelyben a leginkább tipikus együttállások figyelhetők meg. Nemcsak a nyelvileg leginkább kifejtett diskurzusjelölők jelennek meg itt, hanem több, egymástól különböző funkciójú diskurzusjelölő is, leggyakrabban a textuális (azon belül az összegző) és az attitűdjelölő funkciójú elemek. Még inkább jellemző, hogy a befejezésben gyakran összekapcsolódnak a funkciók: például a textuális, ezen belül az összegző funkció mellett az attitűdjelölő funkció is megjelenhet, T/1. és E/1. személyű mondatst jelentő igék által: *összegezvén úgy vélem, összefoglalva elmondhatom, összességében szerintem*. A befejezés szövegegységében jellemzően a textuális és ezen belül, az összegzést jelölő funkció fordul elő. Az összegzés nyelvi elemek által válik jelöltté: „tehát”.

(44) *A köznyelv ismerete tehát társadalmi elvárássá vált: mindenkinek ismernie kell.*

Ha a korábbi bekezdésekben csak utalás szintjén jelenik is meg, a befejezésben sok esetben előfordul explicit véleményformálás, azaz álláspont. Az attitűdjelölő funkció a beszélőnek a mondandójához vagy a kontextus egyéb eleméhez való viszonyulását, azaz egyfajta értékítéletet fejez ki. Ezt egyes kutatók az interakciós funkció egyik alesetének tekintik (Schirm 2014b). A szövegalkotó attitűdjét jelzik, ugyanakkor összefoglaló szerepük miatt kapcsoló funkciójuk is van, hiszen sok esetben a szöveg egészére reflektálnak. Ilyen nyelvi elemek például:

(45) *Mint tudjuk*

(46) *A fentieket végiggondolva*

(47) *Tévedés azt hinni*

(48) *Ahogy az angol és az internet hat a nyelvünk változására, ugyanúgy...*

Ezek a funkciók gyakran összekapcsolódva jelennek meg a szövegben, de a legtöbb példát a befejezésben találjuk. Lényegében ez a gyűjtés a leggazdagabb, itt lelhetők fel a legváltozatosabb, nyelvileg leginkább kifejtett példák. Egyes források nem választják külön az attitűdjelölő és az interakciós funkciót, a témához kapcsolódó tanulmányok azonban továbbra is a Schiffrin-féle viszonylag régi (1987), de még mindig releváns felosztást követik. Az alábbi példában különösen nehezen választhatók szét a funkciók: a hagyományos felosztást tekintve az attitűdjelölés és az összegzés mellett az interakciós funkció is felismerhető:

(49) *A legfontosabb tanulság, ami levonható mindazokból a tényekből, amelyeket a dolgozatomban bemutattam véleményem szerint az...*

A befejezésben előforduló nyelvi elemek legtöbbje attitűdjelölő funkciót tölt be, ehhez kapcsolódnak más funkciók is. Leggyakrabban olyan példák bukkanak fel, amelyekben a textuális funkció jelenik meg az attitűdjelölővel. Ezen belül leggyakrabban a kapcsoló funkció fordul elő:

(50) *nemcsak... hanem... is*

(51) *Mindebből azt szűrhetjük le...*

(52) *Ezen okból többségi magyar helyzetben nem tartom valószínűnek, hogy...*

(53) *Számomra ez a legérdekesítőbb – egyrészt..., másrészt...*

Az attitűd jelölése az összegező funkcióval az alábbi esetben kapcsolódik össze:

(54) *Véleményem szerint érdemes ezekkel foglalkozni, meghallgatni akár a szélsőséges véleményeket is.*

Az alábbi diskurzusszervező elemek a gondolatok összegzésének szándékát jelzik, a szöveg egészére mutatva rá:

- (55) *A fentieket összefoglalva...*
(56) *A fent említett...*
(57) *Összegzésképpen azt szeretném mondani, hogy...*
(58) *Összefoglalva: a nyelvjárások értéket jelentenek*
(59) *Ezeknek a tényeknek a tudatában...*

Összegzés, következtetések

Nagyon érdekes és hasznos tanári tapasztalat volt a diskurzusszervező elemek szempontjából újraolvasni a korábbi évek érettségi diákesszéit. Ebből a nézőpontból vizsgálva teljesen egyértelmű, miért „válík szétesővé az írásmű”, ha a diák „a globális és lineáris kohéziót megteremtő eszközöket (pl. kötőszavak, névmások, névelők, utalószavak) nem vagy rosszul használja” (Tolnai Varga 2007: 10). Azt, hogy a szövegalkotási gyakorlatok során ezek fontosságát tudatosítani kell a tanulóknak, két dolog is alátámasztotta. Az egyik, hogy egyes (minden esetben a gyöngébben megírt) szövegekből teljesen hiányoznak ezek a nyelvi elemek. A másik, hogy az iskolai oktatás során a DSD (Deutsches Sprachdiplom) német nyelvvizsgára pontosan megfogalmazott elvárások alapján felkészített tanulók a diskurzusszervező elemeket az anyanyelvi érettségi esszéikben is alkalmazzák. Az idegen nyelvi vizsgákra felkészítő programok leírásaiban ez az elvárás világosan meg is fogalmazódik: „Az esszében, és különösen a részletezés bekezdéseiben talán a többi szövegtípusnál is nagyobb jelentősége van a szöveg belső összefüggéseit megteremtő összekötő és utaló szavaknak, kifejezéseknek (angolul: linking words, phrases; németül: Verknüpfungswörter). Ezek jelenléte segíti, hiánya akadályozhatja az olvasót érveid logikájának követésében” (Euroexam 2014).

Az idegen nyelvi vizsgák szövegalkotási részére való felkészítés során tehát megtanítják a diákokat bizonyos nyelvi elemek, fordulatok alkalmazására. Annak ellenére, hogy ezeket a kifejezéseket az anyanyelvünkben ismerjük, tudatosítani kellene a diákokban, mennyire fontos a szövegalkotás során a használatuk. Az idegennyelv-tanítási módszereket tehát érdemes, sőt igen fontos volna az anyanyelvi oktatásba is beépíteni.

Az alkalmazható kifejezéseket a szövegalkotási gyakorlatok során akár fel is lehetne sorolni, a funkciók szerint rendszerezve ismertetni, ahogy az idegen nyelvi anyagokban tanulják a diákok: „példák, további gondolatok bevezetése: pl. *In other words,...*, *Admittedly,...*; *Mit anderen Worten...*, *genauer gesagt, zusätzlich*; témaváltás, ellentétes gondolat bevezetése: *In clear contrast to these points,...*, *On the one hand,...* és *On the other hand,...*; *Im Gegensatz dazu...*, *einerseits* és *andererseits*; következtetések előkészítése: *In consequence,...*, *As a result,...*; *Demzufolge*; a korábbiak összefoglalása: *To sum up,...*, *In conclusion,...*; *Zusammenfassend, Zum Schluss*” (Euroexam 2014).

Az érettségire és a továbbtanulásra való felkészítés jegyében rendszeresen írnak a diákok érvelő szövegeket a magyar nyelv tantárgy keretein belül (is). Az érettségi vizsgahelyzetben – csakúgy, mint a nyelvvizsgák esetében, de majd a későbbiekben, az egyetemi tanulmányok során is – elvárás az adott kérdés vagy feladat minél meggyőzőbb megoldása. Ennek a szövegtípusnak az ismeretére kell felkészítenünk a tanulókat, de természetesen nem pusztán az érettségi miatt. Azért is, mert ahogy Kerner Anna a filozófiai esszéről írott tanulmányában fogalmaz: „amikor az esszéírás fortélyaihoz vezetőjük be a diákokat, akkor valójában megtanítjuk őket (tudományos) ismereteik és véleményük együttes közlésének egyik legjobb formájára” (Kerner 2009).

Az anyanyelvi nevelés fontos része lenne az írásfolyamat jellegének a tudatosítása a metakogníció fejlesztésének segítségével. Szükség van a szövegműfajok és az írás lépéseinek a megismerése által a tudatos, stratégiákat alkalmazó, jobb szövegalkotás megteremtése. Ez valójában „a fogalmazáshoz szükséges retorikai eszköztár” (Major 2015: 13) megszerzését jelenti – amelynek fontos részei a diskurzusszervező elemek. „A közlés tudata elsősorban a fogalmazások írása közben alakul ki a diákokban, ugyanakkor ez vezet el annak belátásához, hogy az olvasás egyfajta dialógus

a szerzővel, s a szöveg megértése nem a leírtak pusztá tudomásul vételét jelenti, hanem kérdezést, mérlegelést, a jelentés aktív megteremtését a saját ismeretek, élmények, érzések, gondolatok hozzáadásával” (Tóth 2008). A jelentésteremtésnek, kérdésnek, mérlegelésnek, gondolatok hozzáadásának pedig alapvető nyelvi eszközei a diskurzusszervező elemek – segítségükkel épülnek bele ezek a reflexiók a szövegbe.

A kutatásom során megkezdődött a nyelvtudomány és retorika tantárgyból írott érettségi dolgozatok feldolgozása is, a terjedelem és a nyelvi megformáltság különbsége miatt azonban a kettő nem tárgyalható együtt. Mindenesetre fontos elmondani, hogy a diskurzusszervező elemek sok diák dolgozatából hiányoznak, amely a témában való elmélyülés hiányára is utalhat. A dolgozat értékét növeli ezek használata, ezért mindenképpen tudatosítani kell a fontosságukat. Egy további elemzés, amely összehasonlítaná azoknak az esszéknek/dolgozatoknak a meggyőző erejét, amelyek szerzője magabiztosan alkalmazza a diskurzusszervező elemeket azokkal, amelyekből ezek hiányoznak, igazolhatná, hogy milyen fontos elemei a diákok szövegalkotásának a metapragmatikai tudatosság jelölői. A tananyag részévé válva ezeknek beépülhetnek a diákok szövegalkotási rutinjába.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2004. 33 téma a szövegértő olvasás fejlesztésére. Holnap Kiadó. Budapest.
- Dér Csilla Ilona 2005. Diskurzusszerveződés és grammatikalizáció – néhány magyar diskurzusjelölő kialakulásáról. *Nyelvtudományi Közlemények* 102: 247–264.
- Dér Csilla Ilona 2014. *Milyen funkciójúak a tölteléknek tartott elemek a spontán nyelvhasználatban?* http://real.mtak.hu/26163/1/MANYE23_2014.pdf (2017. április 12.)
- Domonkosi Ágnes 2012. Nézőpont és nyelvi tevékenység. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=385> (2017. május 12.)
- Euroexam 2014. *Íráskészség mérő feladatok a nyelvvizsgán.* http://www.euroexam.org/sites/default/files/file/download/vizsgatippek/3_essze_2014_08.pdf (2017. május 12.)
- Götz Andrea 2016. A diskurzusjelölők fordításának kérdései. *Fordítástudomány* 1: 5–18. https://www.researchgate.net/publication/319043698_A_diskurzusjelolok_forditasanak_kerdesei (2017. augusztus 26.)
- Horváth Zsuzsanna 2008. *Írni jó. A szövegalkotás fejlesztése.* Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. <http://ofi.hu/sites/default/files/ofipast/2009/05/323-351.pdf> (2018. január 2.)
- Kádárné Fülöp Judit 1990. *Hogyan írnak a tizenévesek? Az IEA-fogalmazásvizsgálat Magyarországon.* Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Kerner Anna 2009. Esszé a középiskolában. A filozófiai esszé. *Anyanyelv-pedagógia* 2. <http://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=164> (2018. január 2.)
- Kertes Patrícia 2011. A metapragmatikai tudatosság jelzései érvelő érettségi szövegekben In: Várad Tamás (szerk.) *V. Alkalmazott Nyelvészeti Doktorandusz Konferencia.* MTA Nyelvtudományi Intézet. Budapest. 66–76. <http://www.nytud.hu/alknyelvdok11/proceedings11/kertes.pdf> (2017. június 8.)
- Kertes Patrícia 2012. *A szövegalkotás folyamata – érvelő érettségi szövegek szövegtani elemzése.* PhD-értekezés. ELTE Nyelvtudományi Doktori Iskola <http://doktori.btk.elte.hu/lingv/kertespatricia/diss.pdf> (2017. június 8.)
- Major Hajnalka 2015. *Retorika és szövegalkotás.* ELTE Eötvös Kiadó. Takács Etel Pedagógiai Alapítvány. Budapest.
- Molnár Edit Katalin 2009. Az írásbeli szövegalkotás funkciója és hatékonysága magyar egyetemista diákok dolgozatainak szövegeiben. *Anyanyelv-pedagógia* 1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=138> (2018. január 2.)
- Orosz Sándor 1972. *A fogalmazástechnika mérésmetodikai problémái és országos színvonala.* Tankönyvkiadó. Budapest.
- Schiffrin, Deborah 1987. *Discourse markers.* Cambridge University Press. Cambridge.

- Schirm Anita 2009. Partikula és/vagy diskurzuszjelölő? In: Keszler Borbála – Tátrai Szilárd (szerk.) *Diskurzus a grammatikában – grammatika a diskurzusban*. Tinta Könyvkiadó. Budapest. 304–311. http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/7793/1/schirm_partikula_es_vagy_diskurzuszjelolo.pdf (2017. május 11.)
- Schirm Anita 2013. *De mik is azok a diskurzuszjelölők?* http://schirmanita.hu/Schirm_Anita/Kutato_i_blog/Entries/2013/7/10_De_mik_is_azok_a_diskurzuszjelolok.html (2018. február 19.)
- Schirm Anita 2014a. A diskurzuszjelölők stilisztikai és pragmatikai megközelítése. In: Dobi Edit – Domonkosi Ágnes – Pethő József (szerk.) *Stílusról, nyelvről – sokszínűen. Szikszainé Nagy Irma 70. születésnapjára*. Debrecen. 294–307. http://www.schirmanita.hu/Schirm_Anita/Publikacio_k_files/a_diskurzuszjelolok_stilisztikai_es_pragmatikai.pdf (2017. május 28.)
- Schirm Anita 2014b. Diskurzuszjelölők az osztálytermi kommunikációban. In: Veszelszki Ágnes – Lengyel Klára (szerk.) *Tudomány, technolektus, terminológia. A tudományok, szakmák nyelve*. Éghajlat Könyvkiadó. Budapest. 193–202.
- Schirm Anita 2014c. *A magyar diskurzuszjelölő-kutatás bibliográfiája*. http://www.schirmanita.hu/Schirm_Anita/Kutato_i_blog/Entries/2014/8/3_A_magyar_diskurzuszjelolo-kutatas_bibliografija.html (2017. május 20.)
- Szilassy Eszter 2014. Egy felsőoktatási szövegalkotási felmérés tanulságai. *Anyanyelv-pedagógia* 3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=528> (2018. február 1.)
- Tátrai Szilárd 2010. Áttekintés a deixisről. *Magyar Nyelvőr* 2: 211–132. <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1342/134206.pdf> (2017. május 28.)
- Tolnai Varga Piroska 2007. *Érettségi vizsga magyar nyelv*. Az érettségi vizsga leírása – a vizsgakövetelmények. Kosztolányi Dezső Tehetséggyongozó Gimnázium. Szabadka.
- Tóth Beatrix 2008. Fogalmazástanítás – miért és hogyan másképpen? *Anyanyelv-pedagógia* 1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=15> (2018. január 2.)

A Melléklet letölthető [itt](#).

Tolnai Varga, Piroska
Discourse organizing elements in student essays

This study, the edited version of the presentation given at the University Linguistics Days in Novi Sad in 2017, investigates the occurrence of discourse organizing elements in the text production exercises of students at a secondary grammar school in Vojvodina, in essays produced at school leaving exams. The main questions are: in what functions do these elements occur in texts and what consequences the absence of these elements may have. The aim is to show through analysed examples that the examined linguistic elements should play a more important role as indicators of metapragmatic awareness during the teaching of text production and thus increase the persuasive power of text and the text producer's awareness. Finally, the study provides an overview of the practical implications in terms of foreign language teaching.

Kulcsszók: diákesszék, diskurzusszervező elemek, fogalmazástanítás, magyar nyelv és irodalom, az idegennyelv-tanítás tapasztalatai

Keywords: students' essays, discourse organizing elements, teaching composition, Hungarian language and literature, experience in foreign language teaching

Az írás szerzőjéről

Tolnai Varga Piroska

magyar nyelv, retorika és nyelvtudomány tanár Kosztolányi Dezső Tehetséggondozó
Gimnázium, Szabadka
tolnai[kukac]eunet.rs